

IV. PEDAGÓGIA ÉS LÉLEKTAN

ANYANYELVI OKTATÁS ÉS MOTIVÁCIÓ

Írta: BÉKÉSI IMRE—ZSOLNAI JÓZSEF

Az anyanyelvi oktatás tudatos tervezéséhez a legrealisabb alapokat máig is a pécsi nyelvművelő konferencián [1] elhangzott értékelések, javaslatok adják. Az ott megjelölt feladatokból egyre több valósul meg. Az eredmények közül jelentős a gimnáziumi irodalom- és nyelvtanórák szétválasztása, a IV. osztályos Stílus tankönyv megjelenése. Sokat ígér az elkészült Tanterv. A Magyartanítás több nivós cikke [2] is az öt év óta tapasztalható fejlődést jelzi.

A nyelvtanítás általános helyzetének és az egyre jelentősebb eredményeknek megismerése mellett minden oktatási szinten évről évre szembe kell nézni a sajátos lehetőségekkel és feltételekkel. Ennek legkönnyebben megvalósítható eszköze az írásbeli felmérés, amelyet a Magyar Nyelvészeti Tanszék is évenként rendszeresen alkalmaz.

Az 1964–65-ös tanévben nemcsak a hallgatók tudásszintjét vizsgáltuk, hanem azt is, hogy az I. éves tanárjelöltek visszatekintve milyennek látják a középiskolai nyelvtanórákat. Miben látják az eredmények és hibák okát.

A vizsgálatot írásos ankét módszerrel és kontrollként egyéni beszélgetéssel végeztük. Választ kerestünk az anyanyelvi oktatás valamennyi lényeges pedagógiai, metodikai összetevőjére, eredményt befolyásoló tényezőjére, így

az oktatás tartalmára, annak

alkalmazhatóságára,

a tartalmat közvetítő pedagógus személyiségére,

alkalmazott módszereire,

valamint tárgyunk helyére, szerepére a középiskolai nevelés-oktatás folyamatában.

Emellett olyan eredményeket is kutattunk, amelyek már a személyiség tulajdonságaiként léteznek, illetve hiányoznak. Ilyenek:

nyelvészeti érdeklődés,

a nyelvtanulás folyamatában kialakult aktivitás,

valamilyen speciális nyelvészeti adottság, képesség.

Kérdéseinkben nem használhattunk pedagógiai terminológiát. Csak olyan formában tehetjük fel őket, amelyek mindenki számára érthetőek, őszinteségre és állásfoglalásra (gondolkodásra) készítetnek. (A kérdéseket — a szokástól eltérően — dolgozatunk elemző részében, a vizsgálandó problémákkal összefüggésben mutatjuk be.)

A vizsgálatban részt vett valamennyi első éves magyar szakos hallgató. Számuk: 78. Nemek szerint: 69 leány, 9 fiú. Szakok szerint: 21 magyar-történelem; 42 magyar-orosz; 15 magyar-ének—rajz szakos.

A vizsgálatot a tanév első hetében végeztük, mielőtt a tanszék oktatói megkezdték volna munkájukat. Megítélésünk szerint sikerült megteremtenünk azt a bizalmas, őszinte hangulatot, amelyben a kérdéseinkre adott hallgatói válaszok reálisnak tekinthetők.

Dolgozatunkban a hallgatóknak feltett kérdéseket egyenként mutatjuk be, indokoljuk, statisztikusan értékeljük (ahol ennek értelme van), majd olyan egyénien megfogalmazott tipikus válaszokat közlünk, amelyekről hisszük, hogy jól reprezentálják az anyanyelvi oktatás egy-egy lényeges problémáját. Az így elemzett kérdések után a hallgatók jelzéseit pedagógiai rendszerbe foglaljuk, és belőlük néhány következtetést vonunk le.

1. *Az irodalom- vagy a nyelvtanórákat szerette-e jobban? Miért?* Összetett kérdésünk első felével az anyanyelvi oktatás olyan végső eredményére kérdeztünk, amely — a *feltételezett* szilárd ismereten és alkalmazni képes tudáson túl — a hallgatóknak tárgyunkhoz való szubjektív (intellektuális, emocionális) viszonyát hivatott felderíteni. E kényes problémára direkt módon nem kérdezhettünk, ezért a magyartanításban egységes feladatot alkotó irodalmat és nyelvtant (éppen a tanulói és nevelői szokásos szembeállítás hagyománya és lehetősége miatt) különválasztottuk. Az indoklásra késztető *miérttel* első-sorban az anyanyelvi oktatás tartalmára, az alkalmazott módszerekre, a pedagógus személyiségének néhány vonására (érdeklődésére, felkészültségére, nyelvtanhoz való viszonyára) kerestünk feleletet abból a nézőpontból, hogy valamennyi tényező hogyan lehet forrása, feltétele a sikernek vagy eredménytelenségnek.

A hallgatók válaszait a két tárgyhoz való érzelmi viszony szempontjából a következőképpen csoportosítottuk:

1. Szereti az irodalmat,
2. szereti a nyelvtant,
3. mindkét tárgyat szereti,
4. nem szereti az irodalmat,
5. nem szereti a nyelvtant.

A válaszok statisztikai csoportosítása:

	az irodalmat szereti %	a nyelvtant szereti %	mindkettőt szereti %	nem válaszolt %	összesen %
magyar— történelem	20 25,64	— —	1 1,28	— —	21 26,92
magyar— orosz	34 43,59	4 5,13	3 3,85	1 1,28	42 53,84
magyar— ének—rajz	12 15,38	2 2,56	1 1,28	— —	15 19,23
összesen	66 84,61	6 7,69	5 6,79	1 1,28	78 100,—

1. 49 hallgató ad magyarázatot. Ezek megoszlása:

a) Az irodalmat tartalmi értékei miatt szeretik 25-en, mert: „élményt ad, sokrétű, változatos, színes, élvezetes, érdekes, szép, vitára ad lehetőséget”.

b) A tanár személyiségével hozza összefüggésbe 11 hallgató: annak felkészültsége miatt 5-en, érdeklődése következtében 6-an.

c) A tanulóknál már meglevő érdeklődésre, adottságra, hajlamra utal 9 válasz.

d) Az irodalom szeretetét 4 hallgató a nagyobb óraszámmal magyarázza.

A statisztikával kimutatott fenti válaszokat a következő egyénien megfogalmazott vélemények teszik teljessé, élővé: „Az irodalom nem volt olyan száraz, az ember fantáziájának nagyobb teret adott.” „Az irodalomórákat jobban szerettük, mert nagyon sok vita alakult ki írókról és műveikről.” „Az irodalmi művek ismerete nagyobb mértékben hat az ember műveltségére, mint a nyelvtani dolgok ismerete.” „Az irodalomórakon több gyakorlati anyaggal foglalkoztunk, így egy-egy nem kötelező könyv ismertetése, megbeszélése vagy esetleg egy közösen megtekintett film elemzése.”

2. A nyelvtan szeretetét mindössze 6 hallgató jelezte. A válaszok a tanár szerepét hangsúlyozzák. Pedagógiai felkészültségét: „Szerettem a nyelvtant, mert tanárom érdekesen adta elő.” Feltehetőleg szakmai felkészültségét: „A nyelvtan iránt érdeklődöm, mert érdekelnek a nyelvtani szerkezetek problémái, hisz hasznát veszem az idegen nyelvek tanulásában. A mi iskolánkban foglalkoztunk is ezekkel a kérdésekkel.” A nyelvtanról és irodalomról alkotott helyes véleményre: „Az irodalom a nyelvtanon alapul, hiányos nyelvtani felkészültség mellett a stílus annyira rossz lehet, hogy még az egyszerű emberek számára sem nyújthat élvezetet, unalmassá, fárasztóvá válhat.”

3. A két tárgy együttes jelentőségét, szeretetét 5-en vallották. Oka a tanár felkészültsége, helyes szemlélete: „Sok példát igénybe véve magyarázta mindkét tárgyat tanárunk. A magyar szakkör munkájában egyenlő fontos volt a két tárgy.”

4. Egyetlen hallgató sem akadt, aki azt említette volna, hogy az irodalmat nem szereti, az a hat sem, aki elsősorban a nyelvtant érezte közel magához.

5. A nyelvtant nem szereti 66 hallgató. Adott válaszaik részletes taglalása tanulságos.

a) Közülük 9-en a nyelvtani anyagban látják az eredménytelenség forrását. A nyelvtan egyhangúságáról, „szárazságáról”, „újszerűségének hiányáról” szólnak. (Szerintünk ez csak részben tartalmi probléma. Erről majd később.)

b) Az oktatás módszerét kifogásolják a legtöbben. Az érdeklődés felkelésének hiányáról, felszínességről, az ellenőrzés elmulasztásáról írnak.

c) A tanár személyiségének szerepére, pontosabban a nevelőnek a nyelvtanításhoz való viszonyára mutatnak rá 16-an. „Csak részben voltak órák, a tárgyat mellékesen kezelték.”

d) A nyelvtan óraszámát kevésnek ítélik 9-en.

e) Az értékes általános iskolai nyelvtanórákhoz viszonyítva a színvonal süllyedéséről panaszkodnak 3-an.

f) Néhányan azért nem szeretik a nyelvtant, mert — az irodalomhoz viszonyítva — nagyobb felkészültséget kíván.

Hogy megnyugtatóbb részletességű képet rajzolhassunk, a tipikus válaszok közül többet közlünk. A tanár személyiségére utalnak: „A nyelvtan a gimnázium utolsó két évében sokkal közelebb került hozzám, mert új tanár tanította.” „A nyelvtant azért nem szeretem, mert tanárunk sem olyan len-

dülettel tartotta az órákat, mint az irodalmat, így a valóban száraz és kötött nyelvtant nem szerettük, ezért nem szívesen tanultuk. Azt hiszem, erről tanárunk is jórészt tehet." Az alábbi válaszok is lényegében a tanár személyiségének fontosságáról szólnak, amennyiben az általa alkalmazott módszereket kifogásolják. „A nyelvtant nem vettük komolyan. Megtanultuk a mindennapi anyagot, de tovább nem érdekelt bennünket.” „A nyelvtanórák potyaóráknak számítottak, semmi érdekesség, új nem volt bennük.” „Ritkán kértek számon, akkor is felületesen.” „A nyelvtanóra mindig egy szükséges rossz volt.” „A nyelvtanórák mondatelemzései egyformának, unalmasnak, verkliszzerűnek, hiábavalónak tűntek.” „A nyelvtant nagyon is készen, problémamentesen tárták eléink.” Ezek a válaszok külön elemzést nem igényelnek, önmagukért beszélnek!

2. *Hol volt nagyobb a követelmény, az irodalom- vagy a nyelvtanórán?*
Ezzel a kérdéssel az első problémakört szűkítettük. Az oktatási folyamatot tervező, irányító pedagógus két tárgyhoz való viszonyát kutattuk, arra a lényeges problémára kérdeztünk, ami egy tantárgy sorsát az eredményesség oldaláról nézve, rendszerint eldönti. A kérdéses probléma a támasztott követelmény. Ebben rendszerint felismerhető a pedagógus személyiségének néhány vonása (felkészültsége, érdeklődése, tárgyról alkotott véleménye), módszertani kulturáltsága. A válaszok statisztikai egybevetése — a nyelvtan felől szemlélődve — itt is árulkodó. Igazolják az első kérdésre adott válaszokat.

Irodalomórán volt nagyobb a követelmény: 53 hallgató, 67,94%.

Nyelvtanórán volt nagyobb a követelmény: 11 hallgató, 14,1 %.

Egyforma volt a követelmény: 11 hallgató, 14,1 %.

Nem válaszolt: 3 hallgató, 3,84%.

Nézzünk néhány tipikus választ! „Az irodalomórákon sokkal nagyobb volt a követelmény, szinte össze sem lehet hasonlítani a nyelvtannal.” „Nyelvtanórán nálunk meg lehetett élni az általános iskolában tanultakból.” „A nyelvtanórák kis száma, a megtartásuknak öletszerű, esetleges volta miatt az irodalmi követelmények magasabbak voltak.”

3. *Az irodalmi vagy a nyelvtani ismeretei-e a biztosabbak?*

Ez esetben arra kerestünk választ, hogy hallgatóink milyen önmegítelő képességgel rendelkeznek nyelvtani ismereteik terén. Egybe esik-e azzal, amit a felvételi vizsgán tapasztaltunk? Kimutatható-e az összefüggés a második kérdésre adott válaszokkal? Lássuk a statisztikát!

Irodalmi ismeretei biztosabbak: 59 hallgató, 75,64%.

Nyelvtani ismeretei biztosabbak: 18 hallgató, 23,07%.

Egyforma: 1 hallgató, 1,28%.

A statisztika azt igazolja, hogy az eredmény csaknem azonosan következik a követelményből. A kettő között nagyon szoros összefüggés van. A kérdés az, miért kisebb a nyelvtanból támasztott követelmény. Hogyan függ ez össze a nevelő szerepével? (Később erre is szeretnénk választ adni.)

4. *Megtartották-e a nyelvtanórákat?*

Szembetűnően direkt kérdés. Azért tettük fel, mert a felvételi vizsgán többen is az órák elmaradásával mentgették fogyatékos felkészültségüket.

Az órákat rendszeresen megtartották: 34 hallgató, 43,59%.

Az órákat csak részben tartották meg: 38 hallgató, 48,71%.

Nem tartották meg: 3 hallgató, 3,83%.

Nem válaszolt: 3 hallgató, 3,83%.

Igy nyilatkoztak a hallgatók. Kétkedéssel fogadjuk hármuk állítását, mely szerint egyáltalán nem volt nyelvtanórájuk. A tipikus válaszok közül szándékoltnak többet közlünk. „Lényegesen kevesebb órát tartottunk nyelvtanból, mint az előírt heti egy óra. Egy félévben talán ötöt.” „Nyelvtanórát csak év elején tartottunk. Ha volt is nyelvtanóra, csak általános dolgokról, ismétlésről volt szó.” „Nyelvtanórákat csak harmadik és negyedik osztályban tartottak, első és második osztályban csak elvétve volt nyelvtanóra.” „Legtöbbször más óra lett a nyelvtanból.” „Helyette sokszor vitaórákat tartottunk. Megnéztünk közösen egy filmet vagy színdarabot, azt tárgyaltuk meg.” „Nem volt nyelvtanóra, mert az osztály közösen szavazott az irodalomórára.”

Ezt a problémát az első kérdésnél (lásd 5. c) pont) a nevelő személyiségével hoztuk összefüggésbe. Úgy látszik, még annál is nyugtalanítóbb helyzetről van szó. Ha kétkedéssel fogadjuk is a hallgatók e témakörben adott válaszait, nem vonhatunk le más következtetést, mint hogy tárgyunkat a középiskolai nevelés-oktatás folyamatában még nem értékeli kellő módon. Úgy véljük, az igazgatás és a felügyelet sokat segíthetne ezen.

5. *Véleménye szerint mi volt a célja nyelvtant tanító tanárának? Elérte-e? Mivel érte el? Mivel érhetne volna el?*

Összetett kérdésünkkel azt akartuk megtudni, hogy tanáraink az anyanyelvi oktatás célrendszerét miben látják, hogyan tudatosítják, milyen módszertani felkészültséggel oldják meg. Az is érdekelt bennünket, hogy hallgatóink milyen nyelvi, pedagógiai adottságot, képességet hoztak magukkal. Mennyiben ismerték fel a középiskolában folyó céltudatos pedagógiai tevékenységet. („Mivel érte el? Mivel érhetne volna el?”)

Statisztika közlését nem látjuk indokoltnak. A hallgatók az alábbi célokat ismerték fel: a helyesírás megtanítása, az elemzési készség tökéletesebbé tétele, a nyelvtani ismeretek gyakorlatban való alkalmaztatása (egyetlen hallgató csupán!), — az „anyag leadása”. Egy tipikus válasz: „Tanárom célja csak az volt, hogy az elégséges emberekbe a helyesírást, a pontos elemzést beleverje. Ezt a célt elérte, mert az osztály helyesírása a könnyebb feladatok megoldása esetén sikeres volt. De azt, aki komolyabban, mélyebben szeretett volna a nehezebb nyelvtani problémákkal foglalkozni, nem elégítette ki az órán, sőt a gondolatait sem engedte kifejezésre juttatni.” Miért ilyen szegényes a kép? Valószínűen azért, mert hallgatóink nem ismerték fel volt tanáraik munkájában a céltudatosságot. Kérdés, hogy a tanárok törekedtek-e a tudatosításra. (Az aktivitás mellőzése!)

Az alkalmazott módszerek közül csak a helyesírás gyakoroltatását és az elemzést ismerték fel néhányan. Csupán egy hallgató válaszában ismerhetjük fel az alkotó nyelvtantanítás eredményét: „Tanárom célját elérte, mégpedig a rengeteg példával, mellyel igazolta mondanivalóját. Ezeket a gyakorlati életből (újásgból) állította össze. Szerettük hallgatni, mert nem volt benne könyvszerű.”

Az általuk elképzelt módszerekről, lehetőségekről („Mivel érhetne volna el?”) alig vagy csak semmitmondóan írtak. Emiatt még talán nem kell elkésrednünk!

6. *Milyen tantárgyak tanulásában, illetve az élet mely egyéb területein alkalmazták nyelvtani ismereteiket?*

Az anyanyelvi anyag alkalmazhatóságának körére, az alkalmazás módjára kérdeztünk. Adataink szerint:

Idegen nyelvek tanulásában felhasználta:	47,
helyesírásnál felhasználta:	29,
a logika tanulásában:	12,
az irodalom tanulásában:	10,
egyéb tárgyaknál:	9.

Ennél a kérdésnél a válaszokat százalékosan nem értékeltük, mert egy-egy hallgató többféle felhasználási lehetőséget is megjelölt. A válaszokból az derül ki, hogy az alkalmazásra elsősorban a más szaktárgyat tanítók hívták fel a figyelmet, illetve azt a hallgatók ismerték fel más tárgyak tanulásában. Meglepő, hogy milyen kevesen látják azt a lehetőséget, amelyet a nyelvtan az irodalom alaposabb megismeréséhez nyújthat. A hallgatók válaszai e kérdés körében meglehetősen szürkék. De tanulságos a következő: „A nyelvtanórákon tanultakat sokszor felhasználtam képesítés nélküli tanításom éveim során. De nem a szövegek, szabályok beszajkózását kértem tanulóimtól, hanem azok alkalmazását.”

7. *Érdeklődik-e valamilyen nyelvészeti probléma iránt?*

Olyan személyiségvonásra kérdeztünk, amelyről a felvételin — az idő rövidsége miatt — nem győződhettünk meg teljesen. A különböző előjelű válaszokat az anyanyelvi oktatás középiskolában elérhető végső eredményeként fogjuk fel.

Kérdésünkre 32-en *határozott nemmel* válaszoltak. 46-an az alábbi megoszlásban meg tudtak jelölni valamilyen nyelvészeti témakört. (Általában csak egyet.)

A magyar nyelv kialakulása, rokonsága, története iránt érdeklődik:	16,
nyelvművelés, főleg stilisztika iránt:	9,
leíró magyar nyelvtan és helyesírás:	11,
nyelvjárási kérdések iránt:	10.

Tanulságos azoknak a hallgatóknak a véleménye, akik *nemmel* válaszoltak: „Nyelvtani, nyelvészeti ismereteim olyan minimálisak, hogy az lenne a furcsa, ha érdeklődni tudnék iránta.” „Sajnos, még az alapfokkal sem vagyok tökéletesen tisztában, így nem ismerem azokat a problémákat, amelyek a nyelvészetet foglalkoztatják.”

8. *Mit vár a főiskolai nyelvészeti oktatástól?*

Záró kérdésünk, úgy véljük, összegezése az előzőknek. Miért? Mert ez esetben ismét exponálódik az érdeklődés, a tárgyhoz való érzelmi viszony; a képességeikkel, aktivitásukkal összefüggésben levő perspektíva. Az idézésre kiválasztott tipikus válaszok megindító őszintesége miatt eltekintünk a szokásos tárgyalási menettől, s először ezeket mutatjuk be: „Nyelvészeti órákon azt szeretném, hogy ne csak a száraz elméleti anyagot tanuljuk, illetve gyakoroljuk, hanem érdekesebben és életszerűbben foglalkozzunk a nyelvészeti problémákkal. Úgy, hogy ne gondoljunk folyton arra, minek ez, úgy sem veszem semmi hasznát.” „Meglevő hiányosságaimat szeretném pótolni.” „Szeretném igazán megismerni az anyanyelvet, ezáltal pedig értékelni, igazán élvezni az irodalmi műveket.” „Távoli célom, ha egyszer pedagógus leszek, a nyelvtani anyagot épp úgy mint az irodalmat, egyenlő szinten tanítom diákjaimnak, mert aki a nyelvtant részletesen nem ismeri, az az irodalom szépségeit sem tudja

teljes mértékben élvezni.” „Szeretném úgy elsajátítani a nyelvet, hogy ne legyen problémám azt tanítani, ne legyen különösebb hiányossága annak a diáknak, akit tanítottam, amikor a középiskolába megy.”

A perspektívákat összesítve is érdemes bemutatni.

Alapos nyelvtani felkészültséget szerezni a pedagógus	
pályán való helytálláshoz:	21,
ismereteinek elmélyítését, tudatosítását várja:	19,
érdeklődésének felkeltését, a nyelvészet megszerettetését:	9,
a nyelv történetének megismerését:	6,
helyesírásának tökéletesítését:	4,
irodalmi műveltségének nyelvtani megalapozását:	4,
stilisztikai érdeklődésének kielégítését:	3,
pontatlanul, határozatlanul válaszolt:	12.

*

Az egyes kérdések bemutatásakor, értékelésekor nem bocsátkoztunk hossz-
szas elemzésbe. Ennek oka:

A végső tanulság megfogalmazása célszerűbb a problémák együttes bemutatása után.

Az eddigi tanulságok, úgy véljük, egyetlen pedagógiai kérdésre terelik a figyelmet. *E kérdés a nyelvtanitanítás és a motiváció.*

A megnyugtató megoldás érdekében számot kell vetnünk néhány — még nem teljesen lezárt —, de témánkkal összefüggésben levő pedagógiai és pszichológiai gondolattal, illetve fogalommal. Ezek: mi a motiváció, mi a motiváció forrása, hogyan függ össze a motiváció a személyiségformálással, az aktivitással, az érzelmekek nevelésével. Hol van a motiváció helye az oktatás folyamatában? Elöljáróban leszögezzük, nem akarjuk a felvázolt problémákat megoldani. De a rendelkezésre álló szakirodalom alapján állást foglalunk, és az alább ismertendő rendszerben kifejtjük elképzelésünket, majd rendezzük eddigi eredményeinket.

A *motiváció* szóval a pedagógiai gyakorlatban azt a nevelői törekvést jelöljük, amelynek célja a tanuló személyiségét egy-egy meghatározott irányba állítani, benne egy-egy állandó belső komponens (motivumot) kiépíteni. Ez a törekvés rendszerint a nevelő részéről értelmi (ritkábban érzelmi) úton indul. Ha a tevékenység eredményhez vezet, akkor a motivum a növendéknél általában érzelmi töltéssel, érzelmi színezettel együtt tudatosul [3].

Lássuk ezután a motivációval összefüggő egyéb problémákat a nevelési-oktatási folyamat rendszerében; a motivációnak a személyiségformálásban betöltött helyét és szerepét. Tehát a pedagógiai értelemben vett motivumokról, a motiváltság kérdéséről kell még szólnunk.

Pedagógiai motivumokon azokat a tényezőket értjük, amelyek a motiválásnak (mint a nevelési-oktatási folyamat komponensének) a feltételei. Ezek mindenkori forrásai (*motivumforrások*): az oktatás-nevelés tartalma; a tartalomnak a gyakorlati életben való alkalmazhatósága; a nevelő pedagógiai és szaktárgyi (esetünkben nyelvészeti) felkészültsége, pedagógiai és szaktárgyi érdeklődése.

Motiváláson az oktatás folyamatát átszövő olyan pedagógiai tevékenységet értünk, amely során a nevelő (mint motiváló) szituációkat teremt a gondosan kiválasztott tananyag feldolgozásával és közvetítésével, ami igényt támaszt

a tanulóban (a motiváltban) az ismeretek megszerzésére, felhasználására, az ismeretekkel való további önálló foglalkozásra. Ha a motiválás eredményes, akkor a tanuló emocionális élete is fejlődik.

A motiválás alapfeltételei: A nevelő állandóan fokozza szaktárgyi és pedagógiai felkészültségét!

Állandóan érdeklődjék szaktudománya és a neveléstudomány új eredményei iránt!

Szeresse szaktárgyát!

Ismerje növendékeinek adottságait, lehetőségeit!

Lássa szaktárgya szerepét a nevelési-oktatási folyamat célrendszerében!

Az oktatási módszerek megválasztásában a tartalomhoz, a tanulók érdeklődéséhez és saját lehetőségeihez igazodik!

A szakirodalom tanulmányozása, saját tapasztalataink, valamint a dolgozatok elemzése eredményeként az a véleményünk alakult ki, hogy ha a tanár a motiválás ismertetett alapfeltételeinek eleget tud tenni, akkor az oktatás-nevelés folyamatában a következő *alkalmi motiválási lehetőségekkel* élhet:

A figyelem, a kíváncsiság felkeltése és fenntartása az anyagátadás életszerűségével (a tényanyag nyújtásánál és a gyakorlati alkalmazásnál), újszerűséggel (főleg a tények elemzésekor), érdekességével;

problémára utaló célkitűzéssel;

a tárgy perspektíváinak, lehetőségeinek feltárásával;

határozott — az előző motívumokra épített — követelményállítással;

a tevékenység állandó ellenőrzésével, értékelésével az oktatási folyamat minden szakaszában;

problémát tartalmazó és teljesíthető feladatok megjelölésével (tények, elemzésekor, a gyakorlati alkalmazásnál), a sikerélmény biztosításával;

a szaktárgy iránti pozitív érzelmi viszonyának feltárásával.

A *motiváltság* szóval jelöljük a motiválás hatására kibontakozó eredményt. Kialakulási sorrendben a következők: érdekelttség a tárgy tanulásában; pozitív érzelmi viszony a tantárgyhoz; érdeklődés; aktivitás; a kiépülő távlatok; alkotó tendenciák.

Az alkalmi motiválási lehetőségek részletes felsorolása után meg kell jegyeznünk, hogy oktatási-nevelési céljaink érdekében állandóan alkalmaznunk kell valamilyen motiválást, éberrel ügyelve a már kialakított motiváltsági szintre, nehogy a túlmotiválás telítődöttséghez vezessen, és visszafejlődjön az eddigi eredmény.

A motiváció elméletének ismeretében térjünk vissza vizsgálatunk tárgyára. Vizsgálatunk rámutatott az anyanyelvi oktatás eredménytelenségének egy igen lényeges előidéző okára, a kellő motiváció hiányára. A hivatalos pedagógiai álláspont a középiskolai magyar nyelvtan tantervi anyagának reformálásával törekszik a kérdés megoldására [4]. Ez kétségtelenül szükséges feltétel. Megvalósításához azonban olyan magyartanárokra van szükség, akik tudják, hogy motiválás nélkül sohasem lesz eredményes az anyanyelvi oktatás. Nekik szeretnénk vizsgálatunk eredményeinek összegezésével néhány támpontot adni.

A nyelvtantanítás a következő vonatkozásokban eredménytelen:

Tanulóink nagy többsége nem szereti eléggé a nyelvtant, hiányoznak a pozitív érzelmek. Vizsgálatunkban (85,89%).

Nem érdeklődik a nyelvészet iránt (41,02%).

Nem látja az anyanyelv *alkalmazásának* tág és nélkülözhetetlen lehetőségeit, szemléletükben az alkalmazás leszűkül a helyesírásra és az idegen nyelvek tanulására.

A nyelvtanulásban való tudatos részvételük foka minimális volt.

A nyelvészet területén mutatkozó öntevékenységre, kezdeményező képességre egyetlen adatot sem kaptunk.

Az eredménytelenség okát kutatva feltehetjük a kérdést: a motiválás milyen lehetőségeiről mondtak le magyartanáraink? Milyen motívumok hiánya akadályozta a motiválást?

A motiválás lehetőségei: Nyilvánvaló, hogy motiválásról szó sem lehetett ott, ahol az órákat csak részben tartották meg. (Vizsgálatunkban 48,71%.) Úgy véljük, a felügyeletnek, az iskolavezetésnek kell a tanárok körében alapos felvilágosító, „motiváló” munkát végezni, s méltó helyére tenni tárgyunkat a középiskolai nevelés-oktatás folyamatában. Itt kérdezzük meg, mi lehet az oka, hogy vannak tanárok, akik még az órák megtartásáról is lemondanak. Tantervi okok talán? Nem valószínű. Inkább a szemléletben van a hiba. De hol alakul ki magyartanáraink szemlélete? Meg kellene vizsgálni a felsőfokú nyelvészeti oktatást, hogyan tölti be motiváló szerepét!

Hallgatóink válaszait csoportosítva azt látjuk, hogy a tanárok lemondtak a motiválás alábbi lehetőségeiről:

A figyelem, a kíváncsiság felkeltéséről, mert az órák „unalmasak, egyformák, verkliszzerűek, nem érdekesek, egyhangúak, hiányzik az újszerűség”.

Problémát tartalmazó és teljesíthető feladatok kiválogatásáról, mert „az anyagot készen, problémamentesen tanították”.

A tevékenység állandó ellenőrzéséről, mert „ritkán és felületesen kértek számon”.

Lemondtak az előző motívumokra építhető követelményállításról. „Meg lehetett élni az általános iskolai anyagból is.”)

Hiányzott a tárgy perspektívájának, lehetőségeinek feltárása. („Az irodalomban volt kötelező olvasmány, a nyelvtanban csak egy tankönyv.”)

Lemondtak a szaktárgy iránti pozitív érzelmi viszony feltárásáról. („Látsozott rajta, nem szerette a nyelvtant.” „Nem olyan lendülettel tanított, mint irodalomórán.”)

Ha egy pillantást vetünk fenti összegezésünkre, könnyen szembetűnik a probléma. Mivel magyarázható a nyelvtanítás eredménytelensége? Elsősorban a pedagógus személyiségével. Azzal a pedagógussal, aki nem ismeri fel az anyanyelvi oktatás tantervi anyagában a széles körű alkalmazhatóságot, az általános iskolához viszonyított újat, nem látja tárgya helyét a művelődési folyamat egészében, nem ismeri növendékei lappangó érdeklődését, adottságait. Nem látja be, hogy tanítványait nemcsak aktivitásra kell nevelni, aminek már eleve elengedhetetlen feltétele a motiváció [5], hanem kötelessége a tanítványok alkotó tendenciáinak feltérképezése, az alkotásra motiválás is [6].

Mindezek megoldása a szaktárgyunkban való elmélyülés mellett az eddiginél alaposabb pedagógiai elméleti felkészültséget igényel. S e vonatkozásban a felsőoktatás is még sokat tehet.

JEGYZETEK

- [1] Anyanyelvi műveltségünk. (Szerk. BENKŐ LORÁND) 1960.
- [2] SZEMERE GYULA, A nyelvtanítás néhány kérdése a kísérleti középiskolákban. Magyar-tanítás III, 1. 14. GYÁRFÁS IMRE, Az anyanyelvi műveltség fejlesztése a középiskolában. Magyar-tanítás III, 2. 14. MUSZTY LÁSZLÓ, Az anyanyelvi oktatás egysége: pedagógiai valóság. Magyar-tanítás VI, 5. 209.
- [3] A motiváció pszichológiai megközelítését I. DR. KARDOS LAJOS, Általános pszichológia. 1964. 234—42. SZILÁGYI LILLA, La motivation. A motiváció. Magyar Pszichológiai Szemle 1963. 303.
- [4] SZENDE ALADÁR, A középiskolai nyelvművelés didaktikai arculatáról. Magyar-tanítás V, 1. 20. uő. Az anyanyelvi képzés gondjai. Nyr. LXXXVII, 221.
- [5] SZOKOLSZKY ISTVÁN, Az aktivitás. Köznevelés 1964. 7. 263.
- [6] KISS TIVAMÉR, A tanulók alkotó tendenciái és alkotásra motiválás. Pedagógiai Szemle 1961. 987.

ПРЕПОДАВАНИЕ РОДНОГО ЯЗЫКА И МОТИВИРОВКА

И. Бекеш—Й. Жолнай

Данное исследование занимается тем вопросом, что является причиной недостаточной успешности преподавания родного языка. Авторы разрабатывали письменным анкетным методом опыт о преподавании грамматики в средней школе у студентов первого курса. Путем вопросов они искали ответа на самые существенные педагогические, методические компоненты; на содержание преподавания, его применимость, личность педагога, его методы и т. д.

Мнения студентов — помимо упоминания известных программных и организационных факторов — обращают внимание на единственный педагогический вопрос — на запущение мотивировки.

Вслед за подробным анализом, проблемы затем теоретических итогов авторы обрисовывают многочисленные возможности мотивировки в преподавании родного языка.

MUTTERSPRACHLICHER UNTERRICHT UND MOTIVATION

Von

I. BÉKESI und J. ZSOLNAI

Die Arbeit befasst sich mit der Frage, warum der Unterricht der Muttersprache nicht genügend erfolgreich ist. Mittels einer an die auf den I. Hochschuljahrgang des Fachgebietes Ungarisch aufgenommenen Hörer gerichteten schriftlichen Rundfrage wurden ihre Erfahrungen über den Sprachunterricht in der Mittelschule verarbeitet. Durch die Fragen wurden Antworten bezüglich der wesentlichsten pädagogischen und methodischen Komponenten und das Ergebnis beeinflussenden Faktoren gesucht, wie Inhalt des Unterrichts und dessen Anwendbarkeit, Persönlichkeit des den Inhalt vermittelnden Pädagogen, angewendete Methoden, usw.

Durch die Meinungsäußerungen der Hörer wird die Aufmerksamkeit — ausser bekannten, durch den Lehrplan bedingten und organisatorischen Faktoren — auf eine einzige pädagogische Frage gerichtet: die Vernachlässigung der Motivation. Nach eingehender Analyse und theoretischer Zusammenfassung des Problems werden die vielfachen Möglichkeiten der Motivation im Unterricht der Muttersprache geschildert.